

Artículo de investigación/ Research Article**Las secuencias textuales en el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora***

The textual sequences in the development of the reading comprehension capacity.

Autores:

Sandra Patricia Rivero Avellaneda **

Matilde Ribero Avellaneda ***

* Proyecto de grado para optar por el título de Maestría en Educación Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Director de trabajo de grado Dra. María Teresa Camperos Torres grupo de investigación Educación y Lenguaje.

** Licenciada en Supervisión Educativa de la Universidad de Pamplona y Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica de la Universidad Los Libertadores. Docente del Colegio Víctor Félix Gómez del Municipio de Piedecuesta, Santander.

***Egresada de la Normal Superior de Piedecuesta donde obtuve el título de Maestra Bachiller. Licenciada en Primaria y Promoción de la comunidad de la Universidad Santo Tomás. Especialista en Pedagogía de la recreación Ecológica de la Universidad Los Libertadores. Docente del Colegio Víctor Félix Gómez del Municipio de Piedecuesta, Santander.

Título abreviado: Lectura y secuencias textuales

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo incrementar la capacidad de comprensión de lectura en los niveles inferencial, literal y crítico en los estudiantes de cuarto y quinto de primaria del colegio Víctor Félix Gómez Nova de Piedecuesta, Santander.

Los conceptos que permitieron comprender y argumentar el proceso investigativo fueron el constructivismo, el aprendizaje significativo, la teoría sobre secuencias textuales y los niveles de comprensión lectora. Los instrumentos aplicados fueron la observación, diario de campo y encuestas los cuales evidenciaron resultados positivos frente al fortalecimiento de las competencias lectoras en los estudiantes.

Esta investigación buscó implementar estrategias pedagógicas como talleres, resúmenes, mapas mentales, lectura de textos, exposiciones, representaciones con juegos de roles, dibujos e imágenes y el desarrollo de proyectos de aula moldearan una metodología donde el educando fuera el principal centro de interés.

Abstract

The present work aims to increase the reading comprehension capacity in the inferential, literal and critical levels in the fourth and fifth grade students of the Victor Félix Gómez Nova school in Piedecuesta, Santander.

The concepts that allowed to understand and to argue the investigative process were the constructivism, the significant learning, the theory on textual sequences and the levels of reading comprehension. The instruments applied were observation, field diary and surveys which showed positive results in relation to the strengthening of reading skills in students.

This research sought to implement pedagogical strategies such as workshops, abstracts, mental maps, reading texts, exhibitions, role-playing representations, drawings and images and the development of classroom projects will shape a methodology where the student is the main center of interest.

Palabras clave: constructivismo, secuencias textuales, comprensión. *Constructivism textual sequences, comprehension.*

Las secuencias textuales en el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora

Introducción

Desde el contexto educativo, social, económico, político, etc. siempre ha sido importante la lectura y el análisis de los mensajes y textos que día a día se incorporan al proceso de comunicación global. Indudablemente, cuando el individuo logra una comprensión lectora óptima se le facilita contar con mejores oportunidades educativas, laborales y sociales (OCDE, 2016); en consecuencia, las investigaciones que se puedan realizar al respecto tienen como propósito fundamental propiciar acciones pedagógicas que mejoren el nivel de comprensión lectora y conviertan a la lectura en un proceso dinámico y entretenido, y no en una simple tarea mecánica.

En este sentido, en el ámbito escolar, lograr en los estudiantes aprendizajes significativos se mantiene como el ideal primordial, ya que, se propende que desde su individualidad se manifiesten las inquietudes primordiales y los saberes fundamentales, además de lograr integrarse con el entorno y compartir aportes y argumentos desde los conocimientos propios. Sin embargo, cuando el educando posee fallas en la comprensión lectora, su escasa capacidad de emitir juicios y de decodificar lo que lee y comunica, fomenta la pobreza y la validez en sus argumentos.

Esta situación motivó a realizar este proyecto de investigación en los grados 401 y 502 del colegio Víctor Félix Gómez Nova del municipio de Piedecuesta, Santander; el cual, tiene como objetivo primordial Incrementar la capacidad de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico en los estudiantes a través de una metodología de aula más dinámica y puerocentrista.

Adicionalmente, esta investigación se hizo con el fin de mejorar la calidad de la educación y el rendimiento académico en las diferentes pruebas que programe el estado en la institución, tales como las pruebas SABER Y SUPERATE, así como elevar los índices sintéticos y las capacidades de comprender los diferentes textos aplicados en las actividades de aula, promoviendo así el aprendizaje significativo y la pedagogía

basada en la Educación Nueva (Rios, 2012). Para lograr estos objetivos, se estructuraron actividades de enseñanza-aprendizaje, con base en teorías que van en contra de la separación de géneros literarios y la parcialización del contenido temático en géneros y categorías, como la teoría de Secuencias Textuales de Adams (citado en Del Moral, 2010).

A continuación se exponen las bases teóricas de la presente investigación, seguido de la metodología empleada, la población de estudio, el análisis de los resultados y procedimientos y, finalmente, las conclusiones y recomendaciones de las autoras.

1. Bases teóricas

2.2.1. La lectura en el proceso de aprendizaje

Teniendo en cuenta que leer es un proceso que requiere de una interiorización personal integrada con una transformación constructiva, que cada uno según sus pre saberes y contexto evoluciona en su diseño del acto de reelaborar el texto creando a su ritmo e interés uno nuevo, desarrollando así un proceso de comprensión lector, Teberosky (1990, p.27) afirma que “aprender a leer comienza con el desarrollo del sentido de las funciones del lenguaje escrito. Leer es buscar significado y el lector debe tener un propósito para buscar significado en el texto”.

Es posible afirmar que la habilidad de leer se adquiere realizando este proceso por lo cual se requiere una serie de destrezas para que se interiorice y construya.

Así mismo el acto de leer cuando es organizado proporciona el espacio para crear un diálogo en el que se activan varias habilidades de pensamiento y expresión. La acción del maestro es primordial en cada una de las etapas, al respecto Teberosky (1990) asevera que “las estrategias de lectura se deben utilizar para realizar dicho proceso entre los que menciona la inferencia, las predicciones, y la autocorrección.”(p21).

Adicionalmente, El acto de leer no implica solamente ir más allá de una decodificación de signos sino que se debe apropiarse del texto pudiendo llegar a unas etapas superiores en las que pueda cuestionar y entender el mensaje del autor.

Ampliando los conceptos de lectura se tuvo en cuenta a Vygotsky (citado en Payer, 2010). Así, en el paradigma vigostkiano subyacen dos principios fundamentales sobre la lectura. Por un lado, que las competencias de lectura son indispensables para ganar acceso y participar en la sociedad. Por otro lado, que se pueden desarrollar simultáneamente con el lenguaje oral, si las condiciones sociales lo estimulan.

Con esta afirmación se puede establecer que la lectura juega un papel importante para el ser humano ya que a través de ella puede enriquecer su léxico para que de esta forma se comunique más eficientemente en el contexto en el cual se encuentra.

Leer implica que el ser humano desarrolle una serie de habilidades ante un texto, que sea capaz de descifrarlo, de establecer posibles hipótesis de lo que puede ser, de dar significación a cada una de las palabras que lo conforman así como lo expresa Cassany (2006) “leer es comprender, para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos” (p.21).

El verdadero acto de leer considera que la persona debe desarrollar habilidades para poder predecir significaciones a las palabras en distintas circunstancias con ello dando sentido a una buena comprensión como lo expresa Cassany (2006) “leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores” (p.25).

Al interactuar con el proceso de lectura y utilizando una técnica correcta para el mismo se podrá adquirir un nivel superior de análisis y a la vez facilita la apropiación de un vocabulario más nutrido que le permite al individuo tener mayores posibilidades de participar en un diálogo donde utilice estructuras organizadas y sustentadas así como lo expresa Ferreiro (1991) “aprender a leer fue considerado como el dominio de la habilidad para reconocer palabras visualizadas” (p.15).

Por otro lado en el proceso lector intervienen dos acciones fundamentales que son ver y escuchar y si estas dos se fusionan apropiadamente los resultados serán superiores ya que existe una estrecha relación entre la lectura y el saber escuchar por ende la persona que ha podido desarrollar esta destreza tiene más empatía con el texto y así puede generar un incremento en su capacidad reflexiva y construir argumentos

pertinentes a esta actividad para ello Ferreiro (1991) afirma: “leer y escuchar son procesos receptivos, en los cuales se intercambia activamente significado, tiene lugar tres acciones entre pensamiento y lenguaje”(p.16).

Otro aspecto que tiene gran importancia en el proceso de aprendizaje es la lectura silenciosa, pues esta influye en la vida escolar o en cualquier momento de la vida, es una estrategia que permite a la persona avanzar a su propio ritmo e interés, leer o releer si lo estima conveniente o puede iniciar o concluir según la motivación que le genere el texto. Es por ello que Ferreiro (1991) argumenta que “la lectura silenciosa es mucho más rápida que el habla por que los lectores comprenden el significado directamente a partir del texto escrito” (p.17).

Las personas deben tener bien claro que cuando van a realizar la lectura de un texto su fin primordial es apropiarse de él, saber de qué trata, comprender cada una de las palabras que lo conforman dándole las significaciones pertinentes desde sus pre saberes para así ampliar sus conocimientos y poder desarrollar un verdadero proceso lector así como lo plantea Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) “leer un texto: lo importante es que comprendamos el significado del mensaje transmitido por escrito, aunque cada lector de ese mensaje tenga su manera particular de traducirlo en signos sonoros de oralizarlo” (p.323).

Para que haya un proceso lector debe existir un texto el cual se encuentra estructurado por una serie de palabras y signos que las personas a medida que lo van leyendo pueden intercambiar ideas, conceptos, dar sus propias opiniones y obtener un verdadero aprendizaje así como lo expresa Ferreiro (1979) para leer se deben tener en cuenta dos criterios principales: “que haya una cantidad suficiente de letras y que haya una variedad de caracteres” (p.48).

Por otra parte analizando esta apreciación es importante resaltar que dicha habilidad se puede adquirir estando en permanente ejercicio, para algunas personas les resulta más fácil que a otras pero en su esencia el contexto, el interactuar con su familia y lo enriquecedora que puede ser estas situaciones le podrán permitir al individuo

fortalecerla y al mismo tiempo construir verdaderos conocimientos para desenvolverse con éxito en un futuro en cualquier situación que se le presente.

2.2.2. Función de la lectura en la formación del niño

Le ayuda al niño a adquirir mayores niveles de interacción con la sociedad creándole posibilidades que permitan generar importancia en la lectura no solamente de textos sino también imágenes y sonidos.

Según Jolibert (2003) “El niño que sabe leer y empieza a leer por placer dista mucho de comprender lo que lee.” En efecto, el hecho de conceder la atención especialmente al personaje y a la acción es indudablemente una de las conductas más significativas del niño lector cuando empieza a leer.

Jolibert (2003) además propone que “leer es importante como la defensa de libertad de expresión” (p.51) la anterior propuesta aduce que el alumno debe tener la posibilidad de escoger lo que lee para que realmente se haga un proceso en el que él interiorice y saque el mejor provecho para la autoconstrucción de su propio conocimiento.

2.2.3. Formas de enseñar lectura: Uso de secuencias textuales

EL carácter monotemático de los textos es un inconveniente a la hora de enseñar lectura, sobre todo, porque se tiende a enseñar al estudiante a esquematizar los textos que se leen, como si en el proceso, cada texto fuera enteramente narrativo, informativo, expositivo, etc. En este sentido, una de las formas de enseñar lectura es a través del uso de secuencias textuales,

Se denomina secuencia textual a la unidad de composición, de un nivel inferior al texto constituida por un conjunto de proposiciones que presentan una organización interna que le es propia. Es un concepto cercano al de superestructura textual, pero hace referencia a un esquema de organización del contenido intermedio entre la frase y el texto (Del Moral, 2010, pág. 1188).

En esta praxis educativa, se guía al alumno hacia un uso racional de diferentes obras de consulta: diccionarios bilingües y monolingües, importancia de textos paralelos, temas y textos en Internet, uso de enciclopedias, las diferentes gramáticas con sus distintos enfoques, etcétera; potenciando, de esta forma, la competencia intercultural, donde el objetivo de la enseñanza no es tanto la transmisión de conocimientos lingüísticos y culturales como el desarrollo de una competencia comunicativa adecuada a la situación, al contexto bajo consideración de diferentes intenciones comunicativas y tipos de texto (Del Moral, 2010).

La enseñanza de la lectura a través de secuencias textuales implica:

- Derivar el material de entrada de fuentes auténticas;
- Introducir al alumno en actividades de resolución de problemas en las que habrá de negociar el significado;
- Incorporar tareas relacionadas con las necesidades comunicativas del mundo real del alumno; permitir al alumno decidir qué, cómo y cuándo aprender;
- Incentivar al alumno para que desarrolle estrategias para aprender a aprender

Es importante precisar que el concepto de secuencia parte de la lingüística del texto y en la última década del siglo XX es un tema de interés en los trabajos del lingüista francés J. M. Adam (citado en Del Moral, 2010). En efecto:

La teoría de las secuencias ha sido elaborada como reacción a la teoría demasiado general de las tipologías textuales. Adam considera que no puede hablarse de tipos de texto porque no existen textos puros en cuanto al tipo al que pertenecen, sino que precisamente los textos se caracterizan por su complejidad en la forma de composición y su heterogeneidad tipológica. (pág. 1189)

1.2.4. La influencia de John Dewey en la metodología de enseñanza-aprendizaje

Para Dewey los factores fundamentales de la educación son dos: por un lado un ser no desarrollado, no maduro y, por el otro, ciertos fines sociales, ideas, valores que se manejan a través de la experiencia madura del adulto (Dorantes & Matus, 2007).

En este sentido, Dewey recalca que el proceso más acertado para la educación se define en términos de la interacción de estas dos fuerzas, ya que, la esencia de la teoría educativa se halla en la concepción de cada una de ellas en relación con la otra, para facilitar su completa y libre interacción.

En cuanto a las metodologías de enseñanza-aprendizaje, Dewey aclara que se debe dejar de pensar en las materias de estudio como algo rígido y ya elaborado por sí mismo, fuera del niño. Por tal razón, las asignaturas se deberían observar como algo que fluye, por lo que así se comprenderá que “el niño y el programa son solamente dos límites que definen un solo proceso. La instrucción no es más que una continua reconstrucción de la experiencia que va del niño a las concepciones de verdad organizadas, llamadas materias de estudio” (Dorantes & Matus, 2007).

Dorantes & Matus (2007) aseveran que el modelo pedagógico de Dewey pone en el centro de interés al niño. Sin embargo, en cuanto a la escuela, los mismos autores declaran que para Dewey:

La escuela debe desarrollar todas las formas posibles de la actividad humana, sin reducirse a ninguna de ellas. Así también, todo saber debe dejar de emanar exclusivamente del maestro, debe ser un proceso de descubrimiento, hallazgo, investigación, cuya fuente sea el interés y tenga una utilidad rápida. De esa manera, se podría excluir la noción de un programa ya establecido e inflexible. (Dorantes & Matus, 2007, pág. 6)

Adicionalmente, uno de los aportes más importantes de la pedagogía de Dewey es la preponderancia del trabajo manual. En este sentido, este autor declara que el trabajo práctico pasaría en la educación que maneja este autor, a ocupar un lugar importante, ya que con esto se obtendría la unión entre el intelecto y lo manual, que se han ido separando poco a poco en las sociedades (Dorantes & Matus, 2007).

2.2.5. Modelo pedagógico de María Montessori

Silva & Campos (2003) afirman que María Montessori basó su método en el trabajo del niño y en la colaboración adulto - niño. De esta forma, en este modelo la escuela no es

un sitio donde el maestro transfiera el conocimiento, sino un lugar donde la inteligencia y la parte psíquica del niño se desarrollarán a través de un trabajo libre con material didáctico especializado.

En la filosofía montessoriana el niño posee, incluso antes de nacer, directrices para desarrollarse psíquicamente. Los adultos somos simples colaboradores en esta construcción que hace de sí mismo. En efecto, para Montessori:

El niño necesita del amor y cuidado de sus padres, pero necesita también que el adulto le proporcione un medio ambiente preparado en donde sea posible la acción y la selección. Nadie puede ser libre a menos que sea independiente (Silva & Campos, 2003, pág. 5)

Uno de las ventajas de la filosofía pedagógica de Montessori es la omisión de la competencia y el rescate de los logros individuales, además, el silencio y la movilidad son elementos clave en esta metodología, de esta forma:

Los niños pueden mover sus mesas, agruparlas o separarlas según la actividad, todo el mobiliario es adecuado al tamaño del niño, siendo las manos las mejores herramientas de exploración, descubrimiento y construcción de dichos aprendizajes (Silva & Campos, 2003, pág. 7)

Los principios básicos fundamentales de la Pedagogía Montessori son: la libertad, la actividad y la individualidad; el orden, la concentración, el respeto por los otros y por sí mismo; la autonomía, la independencia, la iniciativa, la capacidad de elegir, el desarrollo de la voluntad y la autodisciplina (Serrano & Pons, 2011).

De esta forma, el método Montessori está inspirado en el humanismo integral, que “postula la formación de los seres humanos como personas únicas y plenamente capacitadas para actuar con libertad, inteligencia y dignidad” (Silva & Campos, 2003).

2. Tipo de investigación

Se trabajó desde la investigación acción, la cual se utiliza para describir:

. . .una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio (Rodríguez, 2011).

En este sentido, este tipo de investigación sirvió como parte de una indagación en el aula, donde cada una de las acciones pedagógicas a implementar sirvió de base para el proceso de fortalecimiento de la comprensión de lectura, que era el objetivo fundamental de este proyecto.

3.1. Proceso de la investigación

3.1.1. Fase de introducción

Este proyecto se inició a través de la observación directa a los estudiantes en las diferentes actividades que se desarrollaban en el aula y así poder constatar las falencias que se presentaban con los procesos de comprensión lectora. Se aplicó una prueba de entrada para validar su desempeño en la comprensión de textos en los niveles literal, inferencial y crítico. Posteriormente se hizo un estudio sobre los resultados obtenidos en las pruebas saber y supérate donde se identificaron los ítems de desempeño que deben ser tenidos en cuenta para un proceso de mejoramiento.

Se utilizó el diario de campo, instrumento que permite registrar detalladamente cada una de las estrategias implementadas en el salón y fuera de él.

La elaboración de los diarios de campo de diferentes sesiones de clase permitió hacer una reflexión sobre la práctica pedagógica del docente y realizar a la vez una categorización y subcategorización de los hallazgos encontrados llevándolo a replantear procedimientos innovadores tendientes a fortalecer las dificultades identificadas. A su vez al analizar las observaciones hechas y los resultados de las diferentes pruebas externas propuestas por el estado se hizo una confrontación donde se estableció la estrategia a utilizar en beneficio de la problemática planteada.

3.1.2. Fase de desarrollo

Por medio del análisis documental se pudo clarificar que el modelo pedagógico del colegio es el constructivista social pero al interactuar con los procesos de observación y diligenciamiento de los diarios de campo se llegó a la conclusión que no todas las actividades se orientan teniendo en cuenta las características de este modelo; era pertinente buscar entonces, los aportes de los teóricos que representan este modelo, para hacer una intervención en las necesidades encontradas en la fase introductoria. Fue así como se diseñó una propuesta pedagógica a través de las secuencias textuales plasmadas en proyectos de aula.

En este sentido, se estructuraron dos propuestas pedagógicas distintas (tablas 1 y 2), una, para el grado 401 de la institución, teniendo en cuenta actividades de tipo colaborativo y tecnológico (videos, proyecciones, lecturas grupales, juegos, etc.) y la aplicación de secuencias textuales. La otra se diseñó para el grado 502 del plantel, el cual tuvo las mismas directrices de la presente investigación, enfocándose sobre todo en la adecuación de actividades escolares con base en la Escuela Nueva y las Secuencias Textuales propuestas por Adams (Del Moral, 2010).

Tabla 1. Diseño de actividades- grado 401

Indicadores de desempeño	Actividad	Tiempo	Producción
Reconoce la importancia de consumir alimentos saludables.	Compartir un almuerzo “Ricuras de mi familia”.	7 horas	Mensajes de agradecimiento
Comunica mensajes de forma coherente y ordenada recolectando diferentes puntos de vista coordinando el lenguaje verbal y no verbal.	Elaborar un folleto culinario con recetas de mi región.	5 Horas	Folleto culinario
Identifica las principales enfermedades que puede sufrir el sistema digestivo.	Campañas para prevenir Enfermedades digestivas.	6 Horas	Entrevistas
Diseña pilones de utensilios de cocina utilizándolos como medios de expresión poética.	Elaborar pilones con utensilios de cocina.	6 Horas	Elaborar pilones
Posibilita la integración de la parte musical de los alumnos con sus creaciones artísticas.	Construcción de un sombrero musical.	6 Horas	Sombrero musical
Reconoce algunas características físicas y culturales de las regiones naturales.	Investigación y exposición sobre las regiones naturales	5 Horas	Exposiciones
Comprende la importancia de los alimentos como pilar necesario para la nutrición del ser humano.	Video de los alimentos	4 Horas	Con el sistema digestivo y preguntas sobre el video.
Analizar los distintos textos y poder hacer comentarios al respecto.	Análisis de textos	6 Horas	Analizar textos.
Describir generalidades de algunos sitios históricos de su región.	Caligrama Histórico	3 Horas	Caligrama

Fuente: Autoras

Tabla 2. Diseño de las actividades propuestas para el grado 5-02 en la investigación.

Indicadores de desempeño	Actividad	Tiempo	Producción
Identifica las clases de narraciones vistas en los videos, lecturas y mimos.	Jornada cultural con presentación de videos, mimos, lectura de cuentos.	8 horas	Desarrollo de un taller relacionado con los videos y la actividad cultural.
Identifica el valor de la amistad en la relación de los delfines con otros animales.	Observación del video un gato que juega con varios delfines.	8 horas	Desarrollo de un taller relacionado con el video. Elaborar figuras de delfines con
Facilita el mejoramiento de la comprensión lectora a través de cuentos.	Cuento El delfín de Luis	12 horas	Desarrollo de una guía. Elaboración de un folleto sobre un cuento.
Fortalece la comprensión y producción de textos a través de las fábulas.	Fábula La gallina de los huevos de oro.	8 horas	Construcción de máscaras y de historias para representar.
Desarrollar habilidades y destrezas para exponer textos como leyendas.	Leyenda la llorona	8 horas	Construcción de un televisor y proyección de leyendas.
Identifica las características del mito haciendo sus propias creaciones.	Video el origen del río Pilcomayo	8 horas	Elaboración de un plegable para escribir el mito.
Mejora la comprensión de textos a través de biografías y autobiografías.	Lectura de biografías sobre escritores de narraciones.	6 horas	Elaboración de una autobiografía.
Construye significados a partir de la interpretación de canciones.	Canción el amigo es.	2 horas	Presentación y entonación de la canción en una actividad cultural.
Reconoce las características del periódico.	Observar y manipular varios periódicos.	4 horas	Elaboración y exposición por grupos de un periódico.

Fuente: Autoras

Las actividades se realizaban de manera presencial y se incorporaron al Plan de Aula manejado en los periodos lectivos institucionales, utilizándose diarios de campo para registrar los avances y retrocesos en el rendimiento académico, trabajo grupal, fluidez en lectura, motivación por leer y competencias lectoras.

3.1.3. Fase de validación

Para validar los resultados de la investigación se aplicó una prueba final de lectura que tuvo como principio evaluativo la comprensión lectora y las competencias inferenciales y críticas. Los resultados de la prueba final sirvieron como evidencia del funcionamiento efectivo de la praxis académica propuesta en la presente investigación.

Encontrándose que para el grado 401:

- Los estudiantes, en su mayoría, respondieron acertadamente los interrogantes plasmados sobre la lectura, por lo que se logró mejorar la calidad del rendimiento académico de los estudiantes y favorecer la construcción de aprendizajes significativos.
- La prueba permitió observar que se mejoró el nivel de comunicación especialmente en su vocabulario.
- Además, se evidenció el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico.
- En definitiva, puede decirse que el proyecto favorece el seguimiento del trabajo de los estudiantes en el aula y valida, de manera acertada, la propuesta pedagógica planteada.

Para el grado 502:

- La gran mayoría de los estudiantes se apropiaron de la significación de los textos permitiéndoles comprenderlos más fácilmente.
- Fueron capaces de expresar sus apreciaciones y argumentarlas con los demás.
- Emitieron valoraciones críticas ante una situación presentada o texto dado.
- Adquirieron un nivel amplio de análisis y su vocabulario fue más nutrido permitiendo comunicarse con facilidad con las personas de su entorno.

- En la prueba final un alto porcentaje de estudiantes respondieron en forma acertada en la parte literal, inferencial y crítica logrando así un buen proceso de comprensión lectora.

3. Población y muestra

La población estuvo dada por los 469 estudiantes del Colegio Víctor Félix Gómez Nova de Piedecuesta, entretanto, la muestra fue constituida por 40 estudiantes del grado 401 que oscilaban entre las edades de 9 y 10 años y 40 estudiantes del grado 502 en las edades de 10 a 12 años para un total de 80 estudiantes.

4. Procesamiento y análisis de la información

Para efectos de la presentación de los resultados se hizo una organización a partir de unas categorías nucleares a las que subyacen unas subcategorías que expresan los procesos de práctica realizados en el aula en cada uno de los grados donde se llevó a cabo la investigación.

Tabla 3. Tabla de resultados y discusión grado 401

Categorías Nucleares	Subcategorías
Organización de clases	Motivación, planificar, desenvolvimiento, interés, actitudes
Proceso en el aula	Contextualizar, interactuar, descubrir e innovar
Seguimiento de los aprendizajes	Texto, aprendizaje, narración, analizar, confrontar, construir y socializar
Mediación en el aula	Comunicación, sentimientos, sensibilizar, valorar

Fuente: Autoras

Organización de clases.

En la preparación de las clases Rodríguez E. L. (2009) sustenta sus argumentos con base en la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel. Por ello afirma que el profesor debe dejar de tener un papel protagonista en el proceso de aprendizaje, es

decir, requiere entender que el nuevo paradigma educativo apunta al estudiante como el centro del proceso educativo. En este sentido, El aprendizaje pasa a ser un problema del profesor; “lo importante no es transmitir, sino ayudar al alumno a adquirir conocimientos y a desarrollar su capacidad de reflexión y comprensión.” (Rodríguez E. L., 2009).

Consecuentemente, durante el desarrollo de la investigación se organizó y gestionó la preparación de las clases con objetivos claros y estrategias didácticas. Así, la realización de las actividades de aprendizaje propiciaba el gran potencial en los estudiantes en torno a las competencias de lectura y escritura.

Sin duda, para la preparación de las clases en el grado 4-01 se tuvo muy en cuenta un proceso de reflexión profundo, en el que, según Rodríguez E. L. (2009) involucra una serie de factores, tales como:

- Conocimiento del rumbo de la institución
- Conocimiento de la realidad social
- Conocimiento sobre los estudiantes
- Conocimiento sobre los niveles de la disciplina

Por ello, es posible destacar como resultados positivos en el desarrollo de la preparación de clases durante la investigación, el hecho de que los estudiantes sabían con certeza, cuál era el motivo de su aprendizaje, dicho de otro modo, se procuró siempre que el mismo educando descubriera que el proceso de aprendizaje no era arbitrario, sino que, por el contrario, tenía una significancia cotidiana, social, cultural, escolar, etc.

Procesos en el aula. Según la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, el aprendizaje depende de las motivaciones, intereses y predisposición del aprendiz. De esta forma, el educando “no puede engañarse a sí mismo, dando por sentado que ha atribuido los significados contextualmente aceptados, cuando sólo se ha quedado con algunas generalizaciones vagas sin significado psicológico” (Rodríguez P. M., 2004). Por esta razón, las prácticas de aula realizadas en la investigación correspondieron con las formas en la que los estudiantes se sentían mayormente motivados, de esta manera, la puesta en marcha de actividades con ayuda de herramientas tecnológicas

tales como proyecciones de videos y películas, permitió que los aprendientes se sintieran motivados y al mismo tiempo conscientes de que se trataba de un proceso de aprendizaje continuo.

Así mismo, se realizó propuestas pedagógicas que no categorizaran, ni restringieran el carácter integral de la lectura, es decir, se mantuvo la aplicación constante de diferentes géneros (cuentos, fábulas, obras de teatro, exposiciones, etc.), pero, en ningún caso se le enseñaba al estudiante que debía separar mentalmente los textos en expositivos, descriptivos, narrativos, dramáticos o líricos. De esta forma, se procuró la creación y lectura de relatos en medio de poemas, dramas en medio de cuentos, descripciones en torno a escenarios fantásticos, entre otras secuencias textuales en torno a la teoría de Adams (citado en Del Moral, 2010).

Adicionalmente, una de las consecuencias de las buenas prácticas de aula fue el aprendizaje constructivo enunciado por Piaget, en el que a través de la participación activa en clase se genera un proceso de auto-reflexión, ya que el propio aprendiente es capaz de dirigir la manera en la que aprende (Rivero, 2009).

En definitiva, las prácticas de aula surgieron como ambientes de aprendizaje apropiados, puesto que los educandos no se sentían en clase de lectura rígida y convencional, sino más bien en un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico y continuo.

Mediación en el aula. En esta categoría, se encontró una estrecha relación entre el discurso docente y la buena preparación de clase, en la medida en que si se poseen los objetivos de aprendizaje claros para cada actividad diseñada, se generarán procesos de orientación oral por parte del docente de manera más clara y concisa. En este sentido,

La acción de rediseñar la clase se convierte en una reflexión teórica y metodológica de la acción educativa, por lo tanto, requiere que el maestro aprenda, comprenda y elabore un plan sobre qué, para qué, por qué y cómo realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rodríguez E. L., 2009).

Consecuentemente, durante la investigación, la docente, en sus discursos de aula, debía ser un mediador de los aprendizajes de los estudiantes para lograr que la comunicación fluyera en un ambiente de confianza y seguridad que construya habilidades para formar una plena autonomía y promover sentimientos positivos, en cuanto a despertar intereses para alcanzar nuevas metas, así se conformaba una lo que Dewey denominaba una mini comunidad de vida (Dorantes & Matus, 2007).

En definitiva, orientar prácticas de aula dinamizadoras e innovadoras facilitó a los niños confrontar nuevos aprendizajes para aclarar dudas y aprovechar sus dificultades para promover conocimientos construidos a través de sus pre saberes con el intercambio de situaciones significativas.

Seguimiento de los aprendizajes. Dewey menciona que se debe dejar de pensar en las materias de estudio como algo rígido y ya elaborado por sí mismo, fuera del niño. En este ámbito, el proceso de aprendizaje se debe observar como:

. . . algo que fluye, vital y así se comprenderá que el niño y el programa son solamente dos límites que definen un solo proceso. La instrucción no es más que una continúa reconstrucción de la experiencia que va del niño a las concepciones de verdad organizadas, llamadas materias de estudio. (Dorantes & Matus, 2007, pág. 4)

Desde esta perspectiva, hacer un seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes y evaluar las estrategias utilizadas fue importante para analizar las dificultades en la construcción de los conocimientos, pero no de la forma convencional, sino procurando que el alumno se autoevaluara a sí mismo y de forma grupal, para que permita una socialización respetuosa con sus compañeros, reconociendo así aspectos de mejora para que la evaluación no se tratase solamente de una herramienta calificadora, sino motivadora. En este orden de ideas, se hizo uso de distintos instrumentos de evaluación tales como la evaluación formativa y la evaluación continua, las cuales se apoyaban en las competencias que el estudiante iba adquiriendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre lectura y escritura.

Tabla 4. Resultados y discusión grado 502

Categorías nucleares	Subcategorías
Planeación de clases	Motivación, disciplina, divertido, interés, integración.
Actividades de aula	Secuencias, interactuar, participar, desarrollar, realizar, mostrar, jugar y graficar.
Análisis Evaluativos	Producción de texto, competencia lectora, aprendizaje, reflexionar, escribir, concluir, redactar, argumentar y crear.
Ambiente en el aula	Emocional, agrado, expresar, indagar, gusto y socializar.

Fuente: Autoras

Planeación de clases. Rodríguez E. L. (2009) declara, teniendo en cuenta la pedagogía de Ausubel, que la preparación de clases:

. . . implica para los docentes un reto, ya que supone para ello la búsqueda de estrategias de enseñanza aprendizaje, así como actividades de aprendizaje y evaluación que conduzca a interesar a los alumnos en el aprendizaje del contenido de la materia (p.3)

Uno de los aspectos fundamentales para la preparación de las clases fue programar actividades que despertaran el interés del estudiante, así mismo, se realizó propuestas pedagógicas que no categorizaran, ni restringieran el carácter integral de la lectura, es decir, se mantuvo como pilar de la investigación las secuencias textuales en torno a la teoría de Adams (citado en Del Moral, 2010). De esta manera, se trabajó con distintos tipos de temáticas, sin embargo la secuencia dominante fue la narración (cuentos y fabulas), seguido de secuencias secundarias tales como textos líricos, dramáticos, descriptivos, expositivos, entre otros.

En la planeación de las clases, se reafirmó la importancia de buscar en los estudiantes una actitud positiva en el desarrollo de las mismas, para que puedan construir aprendizajes significativos y se permitiera aprovechar lo planteado por Dewey, al

reafirmar que el punto esencial de la educación debía basarse en las características propias del niño y en sus necesidades y no en imposiciones externas a él (Dorantes & Matus, 2007).

En síntesis, en esta categoría se debe propiciar espacios donde la motivación jugara un gran papel y permitiera la integración de cada uno de los participantes haciéndoles sentir que eran los mejores escenarios. En este caso, se comprobó que los estudiantes respondieron de manera acertada ante el plan de aula plasmado, corroborando lo planteado por Rodríguez E. L. (2009), ya que ellos se mostraron conformes con los topicos de aprendizaje sugeridos.

Actividades de aula. Para mantener la atención de los estudiantes en las clases se debe desarrollar actividades donde se le permita a los educandos interactuar con todos sus compañeros en diversas estrategias como jugar, trabajos en grupo, hacer construcciones de textos, exponer ante todos sus inquietudes, saberes y opiniones acerca de un determinado tema donde la participación sea transcendental para el éxito del aprendizaje.

En efecto, se constituyeron prácticas basadas en el pensamiento de M. Montessori, donde, el docente se alejaba de la práctica, manteniéndose sólo como una guía en el proceso de aprendizaje, pero no necesariamente como una estructura rígida, sino como un sujeto guía e intercambiador de ideas (Serrano & Pons, 2011).

Aunque, el único espacio diferente al aula de clase que se pudo utilizar en muy pocas ocasiones fue la biblioteca para hacer diferentes proyecciones, debido a fallas en el internet y sonido, la promoción del principio de la auto-educación montessoriana, fue clave en el proceso de aprendizaje en las aulas.

Análisis Evaluativos. Una de las formas de reconocer el aprendizaje de los estudiantes es por medio de las reflexiones y argumentos, es decir, en la forma como redactaron sus textos tanto orales como escritos, la cual se evidenció en cada una de las actividades.

En efecto, evaluar cualitativamente y en forma constructiva el desarrollo de cada contenido tiene una finalidad muy importante porque permite mostrar cada uno de los

logros obtenidos, las capacidades y destrezas que tienen los alumnos en la construcción de su propio conocimiento, pero para ello se partió no sólo de una propuesta cualitativa, sino formativa (Morales, 2010), en la que se establecieron análisis evaluativos no sólo al final del periodo lectivo, como suele hacerse de manera convencional, sino en medio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los educandos participaron en los procesos evaluativos haciendo sus propias creaciones, producciones textuales, trabajos en grupo donde cada uno participa de acuerdo a sus habilidades haciendo sus aportes en beneficio de todos, demostrándose mayor interés en aprender y menos temor a las calificaciones posibles que pudieran tener por hacer bien o mal cada actividad de aprendizaje.

Ambiente en el aula. En cuanto a esta categoría, se encontró que los estudiantes se mantuvieron muy de cerca a las orientaciones hechas por la docente. Sin duda, propiciar la mini-comunidad de vida en la escuela enunciada por Dewey (Dorantes & Matus, 2007) no era suficiente, puesto que se debía aplicar un método en el que los alumnos se interesaran y no requirieran ventajas del docente, sino que en la medida en que desarrollaban las actividades construyeran por sí mismos el conocimiento, en efecto, se procuró generar discursos docentes en torno a los principios educativos Montes sorianos de libertad, individualidad y disciplina, dejando claro, en cada discurso la filosofía de Ovide Decroly quien sustentaba que se aprendía haciendo y que no importaban las equivocaciones (Dubreucq & Choprix, 2012).

Conclusiones

La aplicación de estrategias pedagógicas modernas suscita más confianza al estudiante y propicia el mejoramiento de la disciplina en clase y el trabajo colaborativo en el aula.

El concepto que poseen los estudiantes sobre el proceso lector puede ser modificado, en la medida, en que se diversifique la manera como se enseña y se practica en el aula. Es importante destacar que la lectura significativa va mucho más allá de la automática, ya que la primera, involucra elementos lingüísticos, motores y psicopedagógicos. En este caso, se propició la lectura integral, es decir, a través de las

secuencias textuales (Del Moral, 2010), por ello, los estudiantes, eran capaces de tomar cualquier tipo de género y diversificar su aprendizaje estableciendo características principales y secuencias dominantes, pero no necesariamente fragmentando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La utilización de proyectores y herramientas de cómputo no garantiza una eficiente utilización de las TIC en el proceso de formación académica. Se necesita un cambio de paradigma en el que la clase, realmente, se componga de elementos digitales manipulados por el estudiante y que atiendan las necesidades del curso diseñado.

Los estudiantes de cuarto y quinto de la muestra se sienten atraídos por el uso de recursos digitales y de formas metodológicas distintas, sin embargo, al aplicar estos recursos en las diferentes unidades temáticas presentan problemas de inseguridad, debido al cambio en la metodología de aprendizaje, lo que ocasionaba curiosidad. En consecuencia, fue conveniente utilizar estas estrategias en las diferentes clases.

Es importante que se continúen realizando procesos de enseñanza-aprendizaje más enfocados a la Educación Nueva en la institución, ya que, estas acciones pedagógicas demostraron ser altamente eficientes para el mejoramiento de la calidad educativa dentro del aula. En efecto, la asignatura de lenguaje debe continuar fomentando el gusto por la lectura a través de las secuencias textuales y la aplicación de métodos pedagógicos como los propuestos por M. Montessori (Silva & Campos, 2003) y Dewey (Dorantes & Matus, 2007), especialmente, porque se confirmó que ubicar al estudiante como centro de interés ocasiona el fortalecimiento efectivo de la comprensión lectora en los estudiantes.

Recomendaciones

Es importante tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

La conectividad a internet debe ser por lo menos de 1 GB para un correcto funcionamiento de portales como YouTube.

Es necesario que el docente tenga disponibilidad de tiempo para la búsqueda de material virtual actualizado y confiable. Además es bueno verificar que en los videos

utilizados no haya publicidad agresiva, religiosa, sexual o violenta que pueda desviar la atención de los estudiantes.

Es necesario que se adecuen mejores formas de aprendizaje en torno a otras temáticas importantes, tales como la noticia, la crónica, los tipos de cuentos, etc. Ojalá, teniendo en cuenta, las secuencias textuales y la metodología de la Escuela Nueva, no para un periodo lectivo, sino para todos los del año escolar.

Referencias

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Anagrama.*
Obtenido de https://www.upf.edu/pdi/dtf/daniel_cassany/ResenaTraslineasALED.pdf
- Del Moral, B. C. (2010). Las secuencias textuales y la diversidad textual en la clase de L2: Propuesta didáctica para el aprendizaje autónomo mediante secuencias textuales. *Revista Cervantes.* Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_1187.pdf
- Dorantes, R. C., & Matus, G. G. (2007). La Educación Nueva: la postura de John Dewey. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía.* Obtenido de <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/print/dorantes-matus-dewey.pdf>
- Dubreucq, F., & Choprix, M. F. (2012). Ovide Decroly. *Revista de Pedagogía*, 1-4. Obtenido de <https://medull.webs.ull.es/pedagogos/DECROLY/decroly.pdf>
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1990). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Lectura y vida.* Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02_01_Ferreiro.pdf
- Morales, V. P. (2010). La evaluación formativa. En *Ser profesor: Una mirada al alumno* (págs. 33-90). Madrid. Obtenido de <http://web.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>
- OCDE. (2016). *Estudiantes de bajo rendimiento.* Unión Europea. Obtenido de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>
- Ospina, W. (2010). *Carta al maestro desconocido.*
- Payer, M. (2010). TEORIA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE LEV VYGOTSKY EN COMPARACIÓN CON LA TEORIA JEAN PIAGET. *Revista de Psicología.*

- Obtenido de <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACION%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf>
- Rios, B. R. (2012). Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX. *Historia y Sociedad*, 79-107. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n24/n24a03.pdf>
- Rivero, M. (2009). Teoría genética de Piaget: Constructivismo cognitivo. *Universitat de Barcelona*. Obtenido de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/32321/6/Teoria%20de%20Jean%20Piaget.pdf>
- Rodríguez, E. L. (2009). La planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un marco teórico. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*. Obtenido de http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion_clase.html
- Rodriguez, G. S. (2011). Investigación Acción. *Métodos de investigación en Educación Especial*. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf
- Rodríguez, P. M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Theory, Methodology & Technology*. Obtenido de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Serrano, J. M., & Pons, P. R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Obtenido de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/708>
- Silva, B. C., & Campos, O. (2003). Método Maria Montessori. *Psicología Educativa Valdebenito*. Obtenido de <http://www.elviajerosuizo.com/resources/metodo.montessori-resumen.pdf>